

DOCUMENT RESUME

ED 407 829

FL 023 107

AUTHOR Stanglova, Marta
TITLE Lernstrategien tschechischer
Fremdsprachenstudenten--Ergebnisse und erster Versuch einer
Auswertung von Umfragen (Learning Strategies of Czech
Foreign Language Learners: Questionnaire-Based Results and a
First Attempt at an Analysis).
PUB DATE Jun 94
NOTE 16p.
PUB TYPE Information Analyses (070)
LANGUAGE German
EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Computer Assisted Instruction; Foreign Countries; German;
*Learning Strategies; Questionnaires; Second Language
Instruction; Second Language Learning; *Student Attitudes;
*Teacher Role; Teaching Methods
IDENTIFIERS *Czech Republic

ABSTRACT

Czech students (n=160) of German as a foreign language were asked to fill out a questionnaire about their learning strategies. The purposes of this questionnaire were to find out: (1) to what extent students formed their own learning strategies, and if they were influenced by teachers; and (2) the changes in students' learning strategies caused by teachers' instruction. Based on the responses to the seven-part survey, which covered pronunciation, grammar, vocabulary, and the four modalities of reading, writing, listening, and speaking, it is concluded that teachers should instruct students to a much greater degree about learning strategies and their usefulness in learning a foreign language. (AP)

* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *

Lernstrategien tschechischer Fremdsprachenstudenten - Ergebnisse und erster Versuch einer Auswertung von Umfragen

Marta Štanglová, PH Hradec Králové, Tschechische Republik

Wieder nur Methodenimport?

Trotz "mangelhafter Lehrwerke", trotz in der Vergangenheit fehlender Möglichkeiten für die Herstellung bzw. Aufrechterhaltung von Auslandskontakten sowie für den Empfang fremdsprachiger Rundfunk- und Fernsehsendungen waren die ausländischen Lektoren an unserer Pädagogischen Hochschule immer wieder überrascht von guten Sprachkenntnissen bzw. sprachkommunikativem Können tschechischer Studenten, so daß sie manchmal behaupteten, die Tschechen seien ein sprachbegabtes Volk. Meines Erachtens ist es eher zu bedenken, ob die sog. "traditionellen" Lern- und Lehrmethoden in mancherlei Hinsicht nicht doch ihre Begründung haben.

Die "offizielle" Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (=FSU) bemühte sich nach dem II. Weltkrieg und besonders nach 1968, sich vor allem den russischen oder anglophonen Theorien und Modellen anzupassen. Die letzteren gelangten zu uns über die Sowjetunion, entweder "abgesegnet" oder beträchtlich umgearbeitet, obwohl man an viele bis heute gültige Gedanken unseres pädagogischen Erbes hätte anknüpfen können, beginnend mit Comenius und seinen Allgemein- sowie Sprachausbildungstheorien bis hin zu den Funktionalisten des Prager linguistischen Kreises.

Bei der Ausbildung unserer Deutschlehrerstudenten wehre ich mich heute nach langjährigen Erfahrungen im Fremdsprachenunterricht (Englisch und Deutsch) dagegen, wieder nur fremde Modelle aus anglophonen Ländern zu übernehmen, obwohl diese jetzt direkt und ungehindert bei uns Einzug halten können. Heutzutage droht nämlich ein anderes Extrem - alles, was aus dem Westen kommt, sei glänzend, bewährt und empfehlungswert. Deshalb seien die westdeutschen Lehrwerke besser als die von tschechischen Autoren, was allerdings nicht von den Deutschen behauptet wird - die prägen eher den Gedanken "Durch Hilfe zur Selbsthilfe" und helfen unseren Lehrwerkautoren, eigene Lehrwerke zu gestalten. Nach etwa drei Jahren Arbeit unserer Lehrer mit den deutschen Lehrwerken ("Themen", "Deutsch aktiv neu", "Deutsch konkret", "Wer, wie, was" u.a.) kann man heutzutage

ED 407 829

F 2023107

auch kritische Ansichten hören, nämlich, daß sie vielleicht sehr attraktiv, motivierend, einfach schön seien, aber geeignet seien sie eher zum Ergänzen des Lernstoffes. Die tschechischen Lehrer arbeiten lieber wieder mit unseren "Nemecky s usmevem" (Deutsch mit Lächeln), "Nemcina pro jazykove skoly" (Deutsch für Sprachschulen), "Deutsch im Gespräch" usw." (Zu den besonders guten Lehrwerken gehören m.E. die von Vera Höppnerová.) Was fehlt den deutschen Lehrwerken oder unseren Lehrern/Lernern in deutschen Materialien? Kurz gesagt eine Systematik in der Progression der Lexik und besonders der Grammatik, die für Lehrer und Lerner erkennbar ist.

Da müßten wir kurz, stichwortartig, in die Geschichte des Fremdsprachenunterrichts in Tschechien zurückgehen: Auch bei uns gab es die Welle der Sprachlabors mit audio-oralen und audio-visuellen Methoden, obwohl verspätet und nicht so ausgearbeitet wie anderswo in der Welt, wegen der hohen Kosten nicht mit allzugroßer Begeisterung eingeführt und angesichts des kontrastierenden Mißerfolges zu dem erwarteten Ergebnis bald wieder verlassen. Verspätet kam auch die kommunikative Welle, die auch nicht gerade mit besonderer Begeisterung bejubelt wurde, es kommt die kognitive und jetzt wohl auch die inter- und transkulturelle Welle. Die verschiedenen Richtungen muß man im Rahmen der allgemeinen bildungspolitischen, ökonomischen sowie weltpolitischen Bedingungen der jeweiligen Länder sehen, in denen die neuen methodischen Ansätze entstanden sind. Ist z.B. die interkulturelle Welle nicht eine Folge der Entwicklung zu einer Europagemeinschaft, eine Folge der Ausländerströme und Asylantenprobleme in den Asylländern? (Natürlich üben vor allem die linguistischen und Lerntheorien einen starken Einfluß bei der Herausbildung und Entwicklung der neuen fremdsprachendidaktischen Richtungen aus).

Um in Hinblick auf die o.g. Gedanken ausländische Methoden und Lehrwerke nicht "blind" zu übernehmen, sollten wir uns m.E. im Bereich des Fremdsprachenunterrichts im jeweiligem Land folgende Grundfragen stellen:

1. Welche ist die Ausgangssprache beim Fremdsprachenunterricht?

Ich möchte hier den institutionalisierten Unterricht und vor allem bei älteren Lernern (Sekundarstufe I und II, bzw. Hochschule) behandeln, also keine Formen des natürlichen

Fremdsprachenerwerbs (= "aquisition") in fremdsprachigem oder bilingualem Milieu.

Die Ausgangssprachen sind unterschiedlich - Tschechisch ist, ebenso wie andere slawische Sprachen, eine grammatisch sehr strukturierte Sprache, mit vielen Deklinations- und Konjugationstypen, die durch komplizierte Präfix-, Suffix- und sogar Infixableitungen viele semantische Unterschiede ausdrückt. Im Tschechischen werden die Wortstellung oder Intonationsmuster, Artikelgebrauch u.ä. nicht so wichtig sein. Durch eine große Redundanz der semantischen und grammatischen Merkmale wird dem Lerner klar sein, wer Agens und wer Patiens ist, wer mit wem, mit welcher Sprechabsicht und unter welchen Umständen spricht. Siehe dazu Beispiel:

Tsch.: Pani Nováková, která je domovnicí v našem domě, mi přinesla doporučený dopis. (5 Merkmale des weiblichen Geschlechtes)

Frau Müller, die in unserem Haus Hausmeisterin ist, hat mir einen Einschreibebrief gebracht. (3 Merkmale)

Mrs. Smith, who is a caretaker in our house, has brought me a registered letter. (Nur 1 Merkmal!).

Vergleicht man Äußerungen einzelner Sprachen, kann man sich vorstellen, daß z.B. ein englischer Lerner ein durch seine Muttersprache völlig anders strukturiertes Sprachbewußtsein besitzen muß als ein Tscheche, der von einer hochstrukturierten Muttersprache ausgeht. Jeder wird wahrscheinlich versuchen (zunehmend mit höherem Alter), zu diesem Sprachwissen Analogien, Parallelen in der Zielsprache zu bilden und Schemata nach der Ausgangssprache aufzubauen. Natürlich wird dieser Prozeß bei älteren Schülern stärker ausgeprägt sein als bei Kindern, und die Intelligenz des Lernalters wird auch eine Rolle spielen.

Wenn die Ausgangssprache z.B. Englisch ist, bleibt dem Lerner wohl keine bessere Wahl als die Sprachproduktion nach funktionalen Merkmalen zu kategorisieren.

2. Welche Zielsprache soll gelernt werden?

Aus der Analyse einzelner Zielsprachen sollte ebenfalls klar werden, daß andere didaktische Verfahren für die jeweilige Zielsprache gewählt werden müssen.

So wird z.B. die Grammatik eine unterschiedliche Position im Unterricht verschiedener Sprachen einnehmen. Unsere Französisch- und Deutschlehrer haben die sog. kommunikative Welle nicht mit allzu großer Begeisterung begrüßt, weil sie der Grammatik und deren Fehlerkorrekturen zu niedrigen

Stellenwert beigemessen hatte. Unsere Lehrer behaupten sehr oft, daß, wenn sie das "Grammatikalisieren" des Unterrichts vermeiden wollten und sich vor allem auf die Sprechhandlungen konzentriert haben, die Lerner am Ende der Stunde eine Art grammatische Zusammenfassung verlangt haben.

Im Bereich des Englischen muß man zugeben, daß der kommunikative Ansatz bereitwilliger aufgenommen wurde. Und das wohl nicht nur deshalb, weil die Englischlehrer von vorne herein die neuen Ideen begeisterter aufnehmen, sondern wohl auch deshalb, weil die Idiomatik in dieser Sprache bedeutend mehr ausgeprägt ist als in anderen Sprachen, und die Grammatik relativ leicht erlernbar ist. Im Verhältnis zum Tschechischen, aber auch zum Deutschen ist das Englische häufiger nicht direkt "übersetzbar". Vergleichen wir die Beispiele:

My family make breakfast a quick meal

Meine Familie frühstückt in (aller) Eile.

Má rodina snídá ve spěchu.

He cares too much what people say.

Er gibt zu viel auf die Meinung der Leute.

Dá příliš na názor (jiných) lidí.

I am to blame for that small mishap.

Dieses Versehen ist meine Schuld.

Toto nedopatření je má vina.

Could you give me a hand at this report?

Könntest du mir helfen bei diesem Bericht?

Mohl bys mi pomoci s touto zprávou?

Alan holds down two jobs.

Alan übt zwei Tätigkeiten aus.

Alan vykonává dvě činnosti.

He spends an hour commuting to and from work.

Er braucht eine Stunde für den Weg zur und von der Arbeit.

Potřebuje hodinu na cestu do práce a z práce.

Please be in time, don't keep me waiting.

Bitte komm pünktlich, laß mich nicht warten.

Prosím tě přijď včas, nenech mne čekat usw.

3. Das Alter der Lerner

Bekanntlich wirkt sich das Alter der Lerner auf die Auswahl bestimmter didaktisch-methodischer Verfahren im FSU aus. Kleinere Kinder verfügen über ein beschränktes bzw. wenig entwickeltes, insbes. prozedurales Sprachwissen und kognitive Denkprozesse. Hier hat sich als nützlich erwiesen, imitative, spielerische, direkte Verfahren anzuwenden, die dem Erwerb der Muttersprache weitgehend ähneln. Seit ungefähr

zwölf Jahren gilt es in der Fachwelt als gesichert (Piaget, Brunner), daß wir auch auf dieser Altersstufe mit bestimmten logischen Denkprozessen rechnen können, z.B. die Fähigkeit zur Anwendung hypothetisch-deduktiver Methoden, des Denkens in abstrakten Bezugssystemen und der Kognitivierung der Sprachhandlungen. Je älter der Lerner ist, desto mehr tendiert er dazu, die Sprache als ein System anzusehen, dieses System in verschiedene Kategorien oder Schemata zu katalogisieren, und wenn ihm vom Lehrwerk dabei keine oder unzureichende Unterstützung gegeben wird, bildet er sich sein eigenes (Interim)System, das er ständig mit dem muttersprachlichen System zu vergleichen versucht und die Erscheinungen entweder als identische, ähnliche oder unterschiedliche Schemata speichert.

Ausgehend davon nehme ich an, daß die Muttersprache aus dem FSU nicht völlig ausgeschlossen werden kann, sondern im Gegenteil bei bestimmten Vergleichen bewußt herangezogen werden sollte. Auch darin sehe ich die Kognitivierung des FSU. An dieser Stelle möchte ich jedoch deutlich sagen, daß ich kein Vertreter der grammatikalisierenden Übersetzungsmethode bin.

Die oben genannten Überlegungen, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben, haben mich dazu bewogen, die Frage der Lernstrategien bei einer bestimmten Zielgruppe - in diesem Fall Direktstudenten mit einem Durchschnittsalter von 20,5 Jahren und Umschüler mit einem Durchschnittsalter von 31 Jahren - näher zu untersuchen. Von besonderem Interesse war für mich die Problematik, in wieweit bei den Lernern eigene Lernstrategien ausgebildet sind, oder ob sie sich weitgehend in den vom Lehrer indoktrinierten Bahnen bewegen, und zweitens, ob man in den Lernstrategien bestimmte Akzentverschiebungen beobachten kann, die durch die Verwendung bestimmter methodischer Verfahren des Lehrers hervorgerufen werden. Dementsprechend führte ich in beiden Zielgruppen eine Umfrage (Fragebogenmethode) durch. Die Fragebögen wurden von 80 Probanden, 22 Umschüler und 58 Direktstudenten (alles Deutschstudenten), ausgefüllt. Eine Erhöhung der Population und damit auch der Repräsentativität ergibt sich durch die Einbeziehung von ca. derselben Anzahl Englisch- und Französischstudenten.

Der Fragebogen wurde in 6 Teile gegliedert: Fragen zur Ausspracheschulung, zur Wortschatz- und Grammatikarbeit sowie zu den vier Grundsprachtätigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und

Schreiben. Am Ende sollten die Respondenten folgende Frage detailliert beantworten:

Stellen Sie sich vor, Sie können und wollen eine lukrative Arbeitsgelegenheit im Ausland bekommen. Die Bedingung ist, Sie müssen möglichst bald die Landessprache beherrschen. Sie sollen sie selbständig erlernen und dazu entsprechende Lehrmaterialien ausleihen. Wie würden Sie verfahren? Beschreiben Sie möglichst genau Ihre Lernstrategien, aber beachten Sie: Nicht das, was Sie annehmen tun zu müssen, sondern das, was Sie wirklich tun würden. Setzen Sie einen vorhergehenden Aufenthalt in diesem Land nicht voraus.

Den Fragebogen und die Ergebnisse möchte ich in verkürzter Form vorstellen. (Siehe dazu die Tabelle.)

A. Aussprache

Man kann feststellen, daß keine bewußten Lernstrategien, die nicht vom Lehrer initiiert wurden, beschrieben worden sind. Insgesamt wird der Aussprache nur leicht überdurchschnittliche Aufmerksamkeit gewidmet, sie wird nicht systematisch geübt, es wird wenig kontrastiv bzw. konfrontativ gearbeitet. Häufiger werden die Wiederholung im Chor und nur wenige kognitive Strategien angewendet.

B. Wortschatz

Er wird als bedeutsamer Bestandteil des Fremdsprachenlernens angesehen, nichtsdestoweniger sind die Strategien eher sehr traditionell - vor allem Wortgleichungen Mutter- und Fremdsprache (2), Führen von Vokabelheften (5), Notieren grundlegender grammatischer Formen zum Wort (4). Es ist eine sinkende Tendenz des Schreibens der Wörter zugunsten des Lernens vom Buch zu verzeichnen (6). Der Textarbeit geht häufig die Einübung aller unbekanntes Wörter voraus (7). Wortschatz ist besonders häufig als Hausaufgabe anzutreffen (8,12) und ist Bestandteil der Tests (11). Das Wiederholen des Wortschatzes geschieht meist nach Vokabelheften sowie nach Themen (13,14), dabei wenig Strukturierung in thematische Gruppen. Allerdings gibt es eine steigende Tendenz, dies aus eigener Initiative zu tun. Die Tendenz zur Selbständigkeit zeigt sich auch im Herausschreiben der Wörter in der Form, wie sie im Text vorkommen anstelle oder neben dem Abschreiben nach einem alphabetischen Glossar. Beide Zielgruppen bestätigen, daß sie eine visuelle (und graphomotorische) Stütze zum besseren Behalten der Wörter brauchen. Wenige Probanden benutzen mnemotechnische Stützen, und wenn sie sie benutzen, dann sind es gleiche

Buchstabenanfänge, Ähnlichkeit mit der Muttersprache oder Germanismen in der Umgangssprache, Ableitungen von schon Bekanntem, Assoziationen oder Vorstellungen von Gegenständen oder Personen, kurze Kontexte, Kärtchensystem (20,25), kognitive Verfahren - Analyse des neuen Wortes (21). Manche Probanden markierten die schwierig zu behaltenden Wörter, nur wenige nutzen dabei soziale Strategien oder die Strategie der Verbindung mit Gestik und Bewegung. Viele bemühen sich, das neue Wort in verschiedensten Situationen zu gebrauchen, um es zu automatisieren. Zusammenfassend kann man sagen, daß auch in diesem Bereich die Didaktik noch ein ziemlich breites Tätigkeitsfeld hat, um die effizienten Lernstrategien entwickeln zu helfen, damit die Lerner nicht nur vorwiegend Wortgleichungen "büffeln".

C. Grammatik

Aus den Ergebnissen der Fragebögen ergibt sich, was schon die meisten hochgepunkteten Fragen in der Skala 1-4 beweisen, daß die Grammatik in unserem FSU nach wie vor als ziemlich wichtig angesehen wird (1, 3, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 23 - also fast alle), wobei sogar noch neben Paradigmen auch grammatische Regeln häufig auswendig gelernt werden und beim Nichtverstehen durch Übersetzung in die Muttersprache geholfen wurde (12), grammatische Texte geschrieben werden oder als Hausaufgabe gestellt werden (14). Hinübersetzungen werden ebenfalls als Hausaufgabe (15) erteilt, der Unterricht wurde insgesamt sehr auf Grammatik ausgerichtet. Diese wurde auch systematisch wiederholt (16,17), häufig wurden deduktive Verfahren, seltener induktive Verfahren verwendet, es wurden fast keine eigenen zusätzlichen Techniken entwickelt (24).

Insgesamt könnte man den Eindruck gewinnen, daß man noch im "tiefen Mittelalter" des grammatisch-übersetzenden Unterrichts steckt. Die Didaktik des FSU an den lehrerbildenden Schulen sollte sich bemühen, etwas an dieser Situation zu verändern. Andererseits ist dieses Ergebnis vielleicht auch ein Hinweis zu den o.a. Gedanken, daß ohne richtige Anwendung der Grammatik die Herausbildung eines Sprachgefühls und sicheren Sprachgebrauchs nicht möglich ist.

D. Hören

Von den Fragen zu den Hörübungen wurden von der älteren Gruppe nur vier Fragen mit höherer Punktzahl evaluiert: Diktatschreiben (1), Nachahmen der Dialoge und Bildung ähnlicher Dialoge (9), globales Hörverstehen (oft jedoch mit der Bemerkung "erst später" (13), aber überraschend auch (14):

"Ich bemühte mich, mir beim Hören die tschechische Übersetzung bewußt zu machen". Diese Bewertung lag auch bei der jüngeren Gruppe sehr hoch, andererseits aber auch, daß sich die Lehrer bemühten, die ganze Stunde Deutsch zu sprechen (7), daß die Lerner oft Video und Tonbänder einsetzen, daß die Hörtexte zuerst langsam, beim zweitenmal in schnellerem Tempo vorgelesen wurden (10), bzw. daß sie den Text in Pausen wiederholten (11). Relativ viele Probanden bestätigten, daß sie durch ein unbekanntes Wort im Hörtext aus der Fassung gebracht wurden, den Zusammenhang verloren und das Verstehen aufgegeben hatten.

Auch am Beispiel des Hörverstehens wird sichtbar, daß sich unser Fremdsprachenunterricht mit den kommunikativ-orientierten Ansätzen in der Schulpraxis noch zu wenig auseinandergesetzt hat. Dieser Sprachfertigkeit muß viel mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden, stellt sie doch eine wesentliche Bedingung für das Zustandekommen einer situationsadäquaten Kommunikation dar.

E. Lesen

Auch hier kann man bestimmte Unterschiede zwischen beiden Gruppen feststellen. Während die ältere Gruppe Textlesen und -Übersetzen (2), Text als Hausaufgabe (8), lineares Vorgehen und beim zweiten Lesen Nachschlagen unbekannter Wörter (15), inneres Übersetzen beim Lesen (16) hoch mit Punkten evaluiert, kann man bei der jüngeren Gruppe doch eine Tendenz zum kommunikativen Handeln (5), zum Lesen von authentischen Texten (10), der Entwicklung von Strategien zum Unterstreichen unbekannter Wörter (12) beobachten. Trotzdem nahmen jedoch auch hier Übersetzungstechniken einen großen Anteil ein (2,16).

F. Sprechen

Nur in dieser Gruppe der Techniken und Strategien kann man eine markantere Zuwendung zu Sprechhandlungen im Sinne des kommunikativ orientierten Unterrichts beobachten. Beide Gruppen erreichen hohe Werte bei (1) - Dialoge auswendig lernen und (3) - Wiedergabe mit "eigenen Worten", sowie sofortige Korrekturen beim Sprechen (8,20) - und dies nicht nur bei kommunikationsstörenden Fehlern. Beide Gruppen geben an, sie würden Gelegenheiten suchen und ausnutzen, um mit Ausländern zu sprechen (22), beide formulieren im voraus, was sie sagen wollen (23) und zu Hause laut gelesen oder gar für sich selbst gesprochen haben (25,19).

Einen bestimmten Fortschritt kann man bei der jüngeren Gruppe sehen, indem sie sich Schlüsselwörter zur Wiedergabe des

Textes herausgeschrieben haben (4). Im Unterricht haben sie sich bemüht, sich möglichst oft ins Gespräch einzuschalten, der Lehrer korrigierte auch die Aussprache, veranlaßte den Schüler zur Selbstkorrektur (13), bewertete beim Sprechen reaktives und initiatives sprachliches Handeln als gleichwertige Bestandteile der Kommunikation (14), im Unterricht wurden oft Rollenspiele und Simulationen durchgeführt sowie Sprachspiele einbezogen (15), die Lerner nahmen ohne Hemmungen am Gespräch teil, ungeachtet der Tatsache, daß sie mit Wahrscheinlichkeit relativ viele Fehler produzieren würden (18). Trotzdem zeigen die Ergebnisse, daß man auch hier noch dem kommunikativen Unterricht viel schuldig geblieben ist.

G. Schreiben

Auch hier war ein Unterschied zwischen beiden Gruppen der Respondenten festzustellen. Bei der älteren Gruppe war das Schreiben meistens mit einem Test oder einer Kontrollarbeit verbunden (1). Mindestens eine Viertelstunde wurde in der Schule dem Schreiben gewidmet (3), die Noten aus schriftlichen Arbeiten wurden höher bewertet als die von mündlichen Überprüfungen. Diese Werte liegen zwar auch bei der jüngeren Gruppe sehr hoch, dazu kann man jedoch zusätzlich einen bestimmten Fortschritt bei Frage 6 sehen - sie wurden zu selbständiger Arbeit mit Wörter- und Handbüchern geführt und auch zum kreativen Schreiben.

Aus dem bisher Angeführten kann man in Anlehnung an U.Rampillon (1991) und P.Bimmel (1993) folgende vorläufige Schlußfolgerungen ziehen bzw. Forderungen an die Lehrerausbildung formulieren :

Unsere zukünftigen Deutschlehrer müssen im Rahmen der Didaktikausbildung dahin geführt werden, daß sie die zukünftigen Lerner befähigen sollen, Lernstrategien beim Fremdsprachenlernen auszuwählen, zu beobachten, zu reflektieren, zu akzeptieren oder zu verwerfen. Dabei kommt es darauf an, die Lerner so zu befähigen, daß sie nicht nur beispielsweise vom Lehrer indoktrinierte Strategien anwenden und übernehmen, sondern mit einem hohen Grad an Bewußtheit ihre eigenen Strategien entwickeln. Dies entspricht auch den Zielstellungen des autonomen Lernens.

Literatur:

1. RAMPILLON, U.: "Fremdsprachenlernen - gewußt wie. Überlegungen zum Verständnis und zur Vermittlung von

Lernstrategien und Lerntechniken." In: Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 2, April 1992, S.2-9

2.Bimmel, P.: "Lernstrategien im Deutschunterricht." In: Fremdsprache Deutsch 1, 1993, S.4-9

BEST COPY AVAILABLE

Tabelle:

**Umfrage zur Untersuchung der Lernstrategien u. Techniken
(kurzgefaßte Übersetzung)**

A. Ausspracheschulung

1. Der Lehrer hatte eine gute Aussprache und wirkte entsprechend auf die Lerner ein	59,148
2. Die A. wurde systematisch geübt	31,112
3. Wir lernten die A. durch Chorwiederholung	44,144
4. Tschech. u. dt. A. wurde kontrastiv geübt	41,123
5. Durch Erklärung der Lautbildung + Bild, Zeichnung, Beschreibung	23, 85
6. Mit Hilfe von Tonbandaufnahmen im Sprachlabor	40,118
7. Bei einzelnen Wörtern	49,126
8. Ganze Sätze, einschließlich der Intonation	48,128
9. Text laut vorgelesen mit besonderer Beachtung der A.	52,161
10. Text vom Lehrer vorgelesen, von Lernern leise mitgelesen	44,126

B. Wortschatz

1. Der Lehrer hatte einen reichen WS und führte auch die Lerner zur WS-Erweiterung	64,183
2. Einzelne Wörter wurden in Gleichungen FS-MS gelernt	71,202
3. Wörter eingetragen und gelernt mit kurzem Kontext	53,132
4. Mit Wörtern auch grammat. Formen eingetragen	61,161
5. Vokabelheft führen und daraus lernen	75,201
6. Wörter aus dem Buch gelernt	47,135
7. Vor der Textarbeit alle neuen Wörter erklärt	56,151
8. Vor der Textarbeit Wörter als Hausaufgabe	53,175
9. Vor der Textarbeit auch lexikalische Übungen	45,135
10. Neue Wörter des Textes geübt - Aussprache, Grammatik, im Kontext	44,126
11. Tests zum WS	56,160
12. Vokabeln lernen als Hausaufgabe	75,205
13. Wiederholen des WS mit Vokabelheften	68,177
14. Wiederholen auch auf andere Weise, (wie ?)	54,160
15. Zum besserem Behalten ordnete ich den WS in thematische Gruppen (eingeleitet vom Lehrer, eigene Initiative)	35,126
16. Wörter aus dem Text ausschreiben (unbekannte in der Reihenfolge nach Vorkommen im Text)	39,160
17. Abschreiben der Wörter in alphab. Ordnung	56,167
18. Wörter schon in der Schule durch Hören u. Wiederholen leicht behalten	49,133

19. Wörter leicht gelernt, aber ich mußte sie geschrieben/ gedruckt sehen	59,171
20. Mnemotechnische Stützen - welche?	53,153
21. Lernen der Vokabeln durch Analyse	49,176
22. Markieren der schwierigen Wörter	62,180
23. Artikel durch Farben markiert	34,85
24. Visuelle Vorstellungen beim Lernen des Wortes	41,153
25. Einige Wörter durch Verbindung mit Gestik, Bewegung	37,129
26. Überprüfen durch Eltern, Mitschüler	45,112
27. Einsetzen des neuen WS in verschiedenen Situationen	48,160

C. Grammatik

1. Grammatik nach den Übungen im Lehrbuch geübt	71,208
2. Auch nach eigenen Übungen des Lehrers	40,120
3. Nach dem Beispiel imitativ: A-O Übungen	60,189
4. Im Sprachlabor mit Tonbändern nach Mustern	33,77
5. Grammatische Regeln auswendig gelernt	51,151
6. Paradigmen auswendig gelernt	55,145
7. Schriftliche grammatische Übungen	52,135
8. Vor der Textarbeit neue gramm. Strukturen erklärt	52,152
9. Vor der Textarbeit diese Strukturen auch geübt	45,146
10. Übungen auch bei geschlossenen Lehrbüchern	41,116
11. Wiederholung der Übungen bei geschl. Lehrbüchern	34,130
12. Bei Nichtverstehen zur Übersetzung übergegangen	65,160
13. Tests in Grammatik geschrieben	63,181
14. Gramm. Übungen als Hausaufgabe	72,186
15. Hinübersetzungen als Hausaufgabe	69,179
16. Unterricht vorwiegend auf Grammatik orientiert	65,162
17. Systematische Wiederholung des gr. Lernstoffes	54,174
18. Führen von Grammatikheften-Tabellen, Übersichten	39,134
19. Selbst solche Übersichten geführt	47,142
20. Deduktives Verfahren bei der Erstvermittlung	71,195
21. Induktives Verfahren, Lösung der Probleme	41,103
22. Geführt zum Nachschlagen in Wörter- und Handbüchern	46,138
23. Herstellen von "Spickzetteln" und dadurch eigentlich gelernt	50,124

D. Hören

1. Diktate geschrieben	57,125
2. Lückentexte geschrieben	28,109
3. Wiedergabe des Hörtextes in der MS	48,142
4. Tests zum gehörten Text	29,89
5. Hörtext begleitet von Bildern, Dias	30,113

6.Hörverstehen viel Aufmerksamkeit gewidmet	33,118
7.Stunde in der FS geführt	41,160
8.Video, Tonbandgerät eingesetzt	44,139
9.Nachahmung der Dialoge, Gestaltung ähnlicher D.	58,157
10.Text langsam vom Lehrer vorgelesen, beim zweitenmal im schnellerem tempo vom L. oder Tonband	50,137
11.Text durch L. oder Tonband vorgelesen und in Pausen nach kurzen Abschnitten wiederholt	37,145
12.Unbekanntes Wort im Hörtext verwirrte mich, und ich verlor den Zusammenhang	49,131
13.Ich bemühte mich, global zu verstehen, auch wenn im Text unbekannte Wörter oder Strukturen vorkamen	68,198
14.Bei Hörübungen bemühte ich mich, mir die Übersetzungen einzelner Wörter bewußt zu machen	64,160
15.Beim Hören machte ich mir Notizen	37,139
16.Ich versuchte, selbst Hörverstehen zu üben mit Hilfe von Tonbändern, Fernsehprogrammen, Videokursen u.ä.	39,147

E. Lesen

1.Vor dem L.der Lektion behandelten wir Fragen zum Text	30,99
2.Text leise oder laut gelesen und übersetzt	69,191
3.Nur schwierige Passagen übersetzt	53,113
4.ohne Übersetzen Fragen zum Text	35,102
5.Von Fragen zum Text zum freien Sprechen	51,150
6.Lerner selbst Fragen und Antworten zum Text	35,114
7.Paarweise oder gruppenweise Fragen und Antworten	35,122
8.Text der neuen Lektion als Hausaufgabe gestellt	54,134
9.Diese Aufgabe verbunden mit noch einer Aufgabe, z.B. Wörter ausschreiben, gramm. Erscheinungen, Antworten etc.	48,138
10.Lesen viel Aufmerksamkeit gewidmet (auch Zeitschriften, andere Texte)	49,159
11.Beim Hören vom Tonband oder Lehrer habe ich bestimmte Erscheinungen im Text unterstrichen (Betonung, schwierige Strukturen...)	38,114
12.Unterstreichen von unbekanntem Wörtern	42,143
13.Unterstreichen von Wörtern, die Verstehen oder Wiedergabe erleichterten	36,103
14.Lineares Vorgehen beim Lesen, Nachschlagen nach unbekanntem Wörtern	60,139
15.Zuerst globales Lesen, beim 2.lesen Aufsuchen von Wörtern	64,176
16.Im Geiste habe ich mir durch Übersetzung geholfen	65,176

F. Sprechen

1. Kurze Dialoge auswendig gelernt	51,150
2. Texte der Lektion oder Teile auswendig	33,92
3. Wiedergabe der Texte mit "eigenen Worten"	54,186
4. Ausschreiben von Schlüsselwörtern, danach Wiedergabe	45,149
5. Abschreiben der Texte zum besseren Behalten	33,86
6. Unterricht sehr auf freies Sprechen orientiert	42,151
7. Muttersprachler im Unterricht	23,67
8. Fehlerkorrektur sofort beim Sprechen	58,170
9. Andere Lerner korrigierten die Fehler	39,117
10. Korrektur nach Notizen nach Ende der Äußerung	41,123
11. Auch Aussprachekorrekturen	44,142
12. Die Selbstkorrektur eigener Fehler durch Lerner	41,142
13. Nicht alle Fehler wurden korrigiert	42,142
14. Beim Sprechen als Wichtigste betrachtet:	
grammatische Richtigkeit	13,38
richtige Aussprache	0,3
gute Wortwahl	4,6
schlagfertige Reaktion, Kommunikativität	9,27
15. Spiele, Rollenspiele, Simulationen	31,141
16. Gedichte auswendig vorgetragen	49,102
17. Lieder gesungen	39,132
18. Sprechen ohne Hemmungen, wenn auch mit Fehlern	37,143
19. Lautes Sprechen für sich selbst	48,150
20. Im Geiste Korrekturen bei anderen Sprechern	62,181
21. Selbst Tonbandaufnahmen bei Vorbereitung angefertigt	28,73
22. Ausnutzen von Gelegenheiten, mit Ausländern zu sprechen	55,169
23. Vorbereitung der Äußerungen vor dem Sprechen	63,146
24. Selbständiger Gebrauch von Cassetten-Nachsprechen	43,92
25. Lautes Lesen der Texte und Übungen zu Hause	64,155

G. Schreiben

1. Abschließend zu jeder Lektion ein schriftlicher Test	72,174
2. Schriftliche Übungen nur als HÜ	49,143
3. Mindestens 1/3 der Stunde in der Schule dem Schreiben gewidmet	53,138
4. Ich lernte viel durch Abschreiben der Texte	34,87
5. Ich lernte viel durch Abschreiben der Übungen	39,87
6. Bei Schreibübungen veranlaßt zur Arbeit mit Wörterbüchern und Enzyklopädien	48,172
7. Veranlaßt, Notizen zu machen, Konzepte zu schreiben	38,130
8. Veranlaßt zum kreativen Schreiben	40,162
9. Noten aus schriftlichen Tests waren wichtiger als aus mündlichen	64,156

1. Kurze Dialoge auswendig gelernt	51,150
2. Texte der Lektion oder Teile auswendig	33,92
3. Wiedergabe der Texte mit "eigenen Worten"	54,186
4. Ausschreiben von Schlüsselwörtern, danach Wiedergabe	45,149
5. Abschreiben der Texte zum besseren Behalten	33,86
6. Unterricht sehr auf freies Sprechen orientiert	42,151
7. Muttersprachler im Unterricht	23,67
8. Fehlerkorrektur sofort beim Sprechen	58,170
9. Andere Lerner korrigierten die Fehler	39,117
10. Korrektur nach Notizen nach Ende der Äußerung	41,123
11. Auch Aussprachekorrekturen	44,142
12. Die Selbstkorrektur eigener Fehler durch Lerner	41,142
13. Nicht alle Fehler wurden korrigiert	42,142
14. Beim Sprechen als Wichtigste betrachtet:	
grammatische Richtigkeit	13,38
richtige Aussprache	0,3
gute Wortwahl	4,6
schlagfertige Reaktion, Kommunikativität	9,27
15. Spiele, Rollenspiele, Simulationen	31,141
16. Gedichte auswendig vorgetragen	49,102
17. Lieder gesungen	39,132
18. Sprechen ohne Hemmungen, wenn auch mit Fehlern	37,143
19. Lautes Sprechen für sich selbst	48,150
20. Im Geiste Korrekturen bei anderen Sprechern	62,181
21. Selbst Tonbandaufnahmen bei Vorbereitung angefertigt	28,73
22. Ausnutzen von Gelegenheiten, mit Ausländern zu sprechen	55,169
23. Vorbereitung der Äußerungen vor dem Sprechen	63,146
24. Selbständiger Gebrauch von Cassetten-Nachsprechen	43,92
25. Lautes Lesen der Texte und Übungen zu Hause	64,155

G. Schreiben

1. Abschließend zu jeder Lektion ein schriftlicher Test	72,174
2. Schriftliche Übungen nur als HÜ	49,143
3. Mindestens 1/3 der Stunde in der Schule dem Schreiben gewidmet	53,138
4. Ich lernte viel durch Abschreiben der Texte	34,87
5. Ich lernte viel durch Abschreiben der Übungen	39,87
6. Bei Schreibübungen veranlaßt zur Arbeit mit Wörterbüchern und Enzyklopädien	48,172
7. Veranlaßt, Notizen zu machen, Konzepte zu schreiben	38,130
8. Veranlaßt zum kreativen Schreiben	40,162
9. Noten aus schriftlichen Tests waren wichtiger als aus mündlichen	64,156

Anm: Die fettgedruckten Zahlen sind die Werte über 50 %.

FL 023107



U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement (OERI)
Educational Resources Information Center (ERIC)



REPRODUCTION RELEASE

(Specific Document)

I. DOCUMENT IDENTIFICATION:

Title: Lernstrategien tschechischer Fremdsprachenstudenten - Ergebnisse und erster Versuch einer Auswertung von Umfragen	
Author(s): Štanglová Marta, PhD.	
Corporate Source: U. G.	Publication Date: June 1994

"22. Jahrestagung DaF"
Aachn, Germany

II. REPRODUCTION RELEASE:

In order to disseminate as widely as possible timely and significant materials of interest to the educational community, documents announced in the monthly abstract journal of the ERIC system, *Resources in Education* (RIE), are usually made available to users in microfiche, reproduced paper copy, and electronic/optical media, and sold through the ERIC Document Reproduction Service (EDRS) or other ERIC vendors. Credit is given to the source of each document, and, if reproduction release is granted, one of the following notices is affixed to the document.

If permission is granted to reproduce the identified document, please CHECK ONE of the following options and sign the release below.

Sample sticker to be affixed to document

Sample sticker to be affixed to document

Check here

Permitting microfiche (4" x 6" film), paper copy, electronic, and optical media reproduction.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

_____ *Sample* _____

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)"

Level 1

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL IN OTHER THAN PAPER COPY HAS BEEN GRANTED BY

_____ *Sample* _____

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)"

Level 2

or here

Permitting reproduction in other than paper copy.

Sample

Sign Here, Please

Documents will be processed as indicated provided reproduction quality permits. If permission to reproduce is granted, but neither box is checked, documents will be processed at Level 1.

"I hereby grant to the Educational Resources Information Center (ERIC) nonexclusive permission to reproduce this document as indicated above. Reproduction from the ERIC microfiche or electronic/optical media by persons other than ERIC employees and its system contractors requires permission from the copyright holder. Exception is made for non-profit reproduction by libraries and other service agencies to satisfy information needs of educators in response to discrete inquiries."

Signature: <i>M. Štanglová</i>	Position: head of the Department of German language and literature
Printed Name: ŠTANGLOVÁ Marta, PhD.	Organization: University of Education
Address: PČP, Vysoká škola pedagogická Polská 573 602 00 Hradec Králová, Czech Republic	Telephone Number: 00 42 (49) 43900
	Date: 22.5.1995



III. DOCUMENT AVAILABILITY INFORMATION (FROM NON-ERIC SOURCE):

If permission to reproduce is not granted to ERIC, or, if you wish ERIC to cite the availability of the document from another source, please provide the following information regarding the availability of the document. (ERIC will not announce a document unless it is publicly available, and a dependable source can be specified. Contributors should also be aware that ERIC selection criteria are significantly more stringent for documents that cannot be made available through EDRS.)

Publisher/Distributor:	
Address:	
Price Per Copy:	Quantity Price:

IV. REFERRAL OF ERIC TO COPYRIGHT/REPRODUCTION RIGHTS HOLDER:

If the right to grant reproduction release is held by someone other than the addressee, please provide the appropriate name and address:

Name and address of current copyright/reproduction rights holder:
Name:
Address:

V. WHERE TO SEND THIS FORM:

Send this form to the following ERIC Clearinghouse:	ERIC Clearinghouse on Languages & Linguistics 1118 22nd Street NW Washington, D.C. 20037
---	---